

Problematización y objeto de estudio. El punto de partida de la investigación en las ciencias humanas y sociales

Problematization and object of study. The starting point of research in the human and social sciences

Jorge Luis Paz Vázquez*

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo explicar de manera sintética el entramado complejo de la problematización y la construcción del objeto de estudio en la investigación de las ciencias humanas y sociales, entendido como el punto de partida en la producción de los conocimientos de dichas ciencias. Se trata de una síntesis introductoria dirigida a estudiantes o a cualquier persona que comienza sus primeros pasos en la investigación, donde se abordan dos procesos medulares de la investigación científica sin caer en esquematismos o recetas de manual y, en contra de esa visión estrecha y reduccionista que con-

Abstract

The objective of this article is to explain in a synthetic way the complex framework of problematization and the construction of the object of study in the research of Human and Social Sciences, understanding it as the starting point in the production of knowledge of said sciences. This is an introductory synthesis aimed at students or anyone who is taking their first steps in research, where two core processes of scientific research are addressed without falling into schematisms or manual recipes and, against that narrow and reductionist vision that considers these synchronous processes of investigative praxis,

*Dirección Divisional de Ciencias Sociales. UIC. Contacto: jopa-va@hotmail.com

sidera estos procesos sincrónicos de la praxis investigativa, un simple momento de selección de tema. La introducción comienza con la polémica de las ciencias y la importancia de conocer los debates que han sucedido entre ciencias de la naturaleza y ciencias humanas y sociales para tomar una posición epistémica y metodológica como sujeto investigador. Luego, se habla de la problematización y construcción del objeto de estudio, así como, las pautas e implicaciones intelectuales para su realización, y finalmente para su reconstrucción en cuanto dialéctica de la investigación estrechamente vinculada a la posición epistémica del investigador.

PALABRAS CLAVE

Investigación científica, problematización, objeto de estudio, ciencias sociales y humanas, problemas sociales

a simple moment of topic selection. The introduction begins with the controversy of science and the importance of knowing the debates that have occurred between natural sciences and human and social sciences to take an epistemic and methodological position as a research subject. Then, we talk about the problematization and construction of the object of study, as well as the guidelines and intellectual implications for its realization, and finally for its reconstruction as a dialectic of research closely linked to the epistemic position of the researcher.

KEYWORDS

Scientific research, problematization, object of study, social and human sciences, social problems

La polémica de las ciencias

Hablar sobre las prácticas y los procesos en la construcción de conocimientos para la edificación científica nos conduce siempre a planteamientos divergentes, multívocos, contradictorios y polémicos. Porque ¿qué es la ciencia?, ¿cuáles son los criterios para designar si algún saber es o no científico? Si algo ha sido objeto de disputa y apasionadas controversias, es justamente la pregunta sobre la ciencia y sus criterios de validez que dependen de lo que se entienda por *ciencia* para determinar qué saber es científico y

cuál no; ése es el gran problema que enfrentan todos los saberes al disputarse el estatus de cientificidad.

Entonces, comencemos con la siguiente aclaración: no es *la ciencia y el método científico*, sino las ciencias y los métodos. Esta afirmación ya no tendría por qué estar en discusión; incluso, podría tener un estatus axiomático. Desde la educación básica y como cultura general, tendríamos que saber que existen saberes y conocimientos que —siguiendo a Husserl (2008)— se producen en el mundo de la vida y otros en el mundo de la ciencia, y que incluso el mundo de la ciencia se puede dividir de muchas maneras. Por ejemplo: ciencias exactas y naturales, ciencias humanas y sociales y ciencias aplicadas, lo cual resulta en una pluralidad de enfoques y perspectivas, cada una con sus características y sus formas de validez y legitimación, por lo tanto, una diversidad de formas de aproximación a la realidad y de construir el conocimiento.

Sin embargo, el Positivismo, la corriente filosófica del siglo XIX formulada por Augusto Comte y desarrollada por importantes pensadores durante todo el siglo XX (Popper, Carnap, Wittgenstein), conserva una influencia paradigmática en los planes de estudio y la enseñanza de las ciencias, tanto en educación básica y media superior, como en los diferentes ámbitos del conocimiento que se enseñan en la universidades y posgrados; eso ha provocado que persista la idea de que solamente existe *la ciencia* (Verdad) y el *método científico* (monismo metodológico). Sin embargo, esto no es así; no lo es desde hace al menos un par de siglos, cuando comenzó el debate epistemológico sobre las ciencias, sus objetos de estudio y metodologías (Mardones & Ursúa, 1982 ; De Alba, 1996; Husserl, 2008; Hoyos, 2010; Silva-Herzog, 2013). Por ello, es importante y necesaria esta aclaración; por supuesto, no para el experto en el ámbito de la investigación social o los especialistas en humanidades, pero sí para estudiantes y personas que tienen sus primeros acercamientos a la investigación científica, cualquiera que sea el área o campo del conocimiento.

El debate epistemológico sobre las ciencias y las distintas posiciones que existen al respecto nos retrotraen a la vieja disputa del Positivismo decimonónico (Comte y Stuart Mill) y la Hermenéutica (Droysen, Dilthey, Windelband): *erklären* versus *verstehen*, “explicar” contra “comprender”, o las ciencias nomotéticas frente las ciencias ideográficas, que tiene su momento más álgido en el siglo XIX, cuando se crearon las distintas ciencias sociales y humanas: sociología, antropología, demografía, psicología, lingüística, historia, economía, pedagogía (como la conocemos hoy), entre otras (Mardones & Ursúa, 1982; De Alba, 1996; Hoyos, 2010).

En ese tiempo, era evidente la supremacía del canon de las ciencias de la naturaleza y el monismo metodológico, principalmente, como consecuencia de la Revolución Científica sucedida entre los siglos XV-XVII con las excepcionales contribuciones de René Descartes, Nicolás Copérnico, Galileo Galilei, Francis Bacon, Isaac Newton, entre otros, varios siglos antes de que aparecieran las ciencias humanas y sociales. Empero, con la aparición de estos nuevos campos del conocimiento, se desata la controversia, y la polémica se enmarca en un campo de lucha ideológico, en la disputa por la validez y el monopolio de la verdad (Espinosa y Montes, 2010), centrada en el rigorismo lógico y metodológico, en la búsqueda —angustiosa— del estatus de científicidad de los conocimientos ideográficos frente a los nomotéticos (Windelband) y en los límites y diferenciación de las ciencias de la naturaleza y ciencias del espíritu (Dilthey, cit. por Ferraris, 2000).

Así pues, queda establecida una notable división en la investigación y en los enfoques epistémico-metodológicos, esto es, en las perspectivas, modos, medios, criterios, técnicas, instrumentos para acercarse a la realidad, engarzados en los dos paradigmas que mencionamos más arriba —el Positivismo y la Hermenéutica—, a partir de los cuales se han desarrollado grandes escuelas de pensamiento, tradiciones científicas y tipos de investigación en los que se prepondera ya sea lo cualitativo, ya sea lo cuantitativo.

Tenemos, entonces, aquellas perspectivas que abrevan de la tradición positivista y del funcionalismo, que tienen como base epistémico-metodológica el análisis y la cuantificación mediante la estadística y métodos matemáticos (cálculo, aritmética, probabilidad), lo que hoy se ha traducido en cálculos algorítmicos, *dataísmo* y big data, utilizados para analizar, describir, predecir probabilidades y clasificar en compartimentos o segmentos, a los individuos, los hechos y fenómenos, pero partiendo de variables preestablecidas, fijas e inmutables o basadas en la lógica del mercado, donde la producción de la información y el conocimiento se somete a la lógica del costo-beneficio (Lyotard, 2000) y consumo. Las disciplinas científicas que abrevan de este paradigma tienden a la súper especialización, lo cual consideramos —al menos en las ciencias sociales y humanas— una tendencia reduccionista, utilitaria y unidimensional que produce miopía o ceguera intelectual y ética (Zemelman, 1996; Morin, 2001), al abordar la realidad humana; en otras palabras, la reflexión multidimensional de las consecuencias de los avances científicos y tecnológicos queda suspendida.

Por otro lado, están las tradiciones hermenéuticas, fenomenológicas y marxistas con un fundamento epistémico-metodológico en la comprensión e interpretación, con preponderancia en lo cualitativo; empoderan al sujeto, reconocen su historia y la Historia como dinámica de la realidad y del presente (De Alba, 1996; Zemelman, 1987, 1996); buscan la comprensión de los fenómenos desde sus múltiples procesos y relaciones, así como las condiciones materiales que los generan (Marx, 2010). Por tanto, desnaturalizan la realidad (Husserl, 2008) para hacer una lectura más allá de lo evidente: desvelar lo oculto y contradictorio (Gadamer, 1996).

La polémica entre ciencias de la naturaleza *versus* las ciencias humanas y sociales continúa hasta nuestros días; por ejemplo, en la universidad de Harvard, Steven Pinker y Leon Wieseltier han discutido sobre las fronteras entre las ciencias y las humanidades, la ruptura de los cánones tradicionales y los aportes con los que

deberían enriquecerse mutuamente (Silva-Herzog, 2013); con ello, plantean un nuevo giro y se oponen a la división de las ciencias, que en el siglo XIX tuvo un momento de necesidad y urgencia para dotar de singularidad a los estudios referidos a lo humano, pero que, en la actualidad y dada la complejidad de nuestras realidades, bien podríamos, sin perder de vista las especificidades epistémicas y metodológicas, crear nuevas formas de entrecruces, vasos comunicantes entre los diferentes ámbitos del conocimiento. Tal como se ha hecho con la multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad, con el anarquismo o dadaísmo epistemológico (Feyerabend, 2010), con las metodologías mixtas (cuantitativo-cualitativas) o la reciente perspectiva ontoepistémica y ética de la Investigación Postcualitativa (Le Grange, 2022).

En ese mismo tenor, también tenemos perspectivas epistémicas que se han desarrollado desde el lugar geopolítico de enunciación. Por ejemplo, en Latinoamérica, África, Asia, se han desarrollado perspectivas propias que han tomado fuerza en las últimas décadas; tal es el caso del decolonialismo, poscolonialismo o, desde el sur global, la teoría crítica de las epistemologías del sur que están contra el neocolonialismo, el neoextractivismo, el monismo epistemológico y el epistemicidio. Diría Boaventura de Sousa (2009: 26):

El colonialismo es la concepción que ve al otro como objeto, no como sujeto. *Pero, desde una teoría crítica para la emancipación*, conocer es reconocer al otro como sujeto de conocimiento, es progresar en el sentido de elevar al otro del estatus de objeto al estatus de sujeto. Esta forma de conocimiento como reconocimiento es la que denomino solidaridad (Las cursivas son mías).

Dichas perspectivas buscan otros lenguajes, otras gramáticas y categorías acordes a las realidades de las sociedades periféricas, que no pertenecen a los enclaves del poder o que se encuentran integradas de manera injusta y desigual y que tienen problemáticas acuciantes, producto del control geopolítico, de las presiones político-económicas globales, de las relaciones asimétricas del poder

(internas y externas), del extractivismo, en general, de la violencia sistémica que produce múltiples manifestaciones virulentas de violencia subjetiva (Žižek, 2013).

En fin, estos paradigmas (hermenéutica, fenomenología, materialismo histórico, posestructuralismo, decolonialismo, epistemologías del sur, feminismo, psicoanálisis), *ad hoc* al estudio del humano, posibilitan el diálogo multi, inter y transdisciplinario, la vinculación analítica de lo cuantitativo y cualitativo y desde donde la investigación y las ciencias pueden captar la complejidad de su realidad y crear proyectos sociales de transformación.

Pues bien, es de suma importancia conocer estos debates, por principio de cuentas, para “tener una visión mucho más amplia respecto a los problemas del conocimiento” (Díaz Barriga, en Hoyos, 2010: 135) y, principalmente, porque las ciencias no son neutras. Es ineludible el posicionamiento epistemológico en el que se sitúa el investigador y la perspectiva relacional de este sujeto frente a un objeto (S-O) o, dicho desde una postura crítica, del sujeto investigador frente a *otros* sujetos (S-S), así como sus modos de acercamiento a la realidad (metodología).

La praxis de la investigación implica ciertas relaciones definitorias; en primer lugar, el investigador hace explícito un posicionamiento respecto al conocimiento, la realidad y el propio sujeto, un posicionamiento epistémico directamente relacionado con las pautas y la estructura necesarias que guiarán y sostendrán el actuar del investigador, esto es: su concepción de realidad, la metodología, métodos, estrategias, técnicas, perspectiva y uso de la teoría, entre otras. En segundo lugar, se establece la siguiente relación:

Sujeto-Comunidad, para fundamentar y validar la construcción del objeto no en la subjetividad, sino en la intersubjetividad. Puede haber diversas comunidades involucradas, pero la indispensable académicamente es la “científica”. Tercero, la relación entre el objeto construido y las evidencias empíricas de su “existencia”, según se la representa la intersubjetividad. De

manera que el objeto no es una cosa, sino una representación compartida de la cosa (Fuentes, Navarro, *cit. por* Domínguez, Gutiérrez, 2007: 46).

Puede iniciar como un interés individual/subjetivo; pero en la medida en que se pone en marcha y desarrolla formalmente el proceso de investigación, también se pone en evidencia una condición de posibilidad epistemológica: la construcción del conocimiento es una construcción social, intersubjetiva, en la que siempre intervienen los *otros*, ya sea como referentes teóricos, sujetos sociales, sujetos empíricos o informantes, comunidad lingüística o comunidad científica participante que legitima y le da validez. Pues bien, estas relaciones que se establecen en la investigación tienen como punto de partida una necesidad, una cuestión, un vacío, un problema a resolver o una certeza dada sobre la cual reflexionar, que se ha de convertir en un objeto-sujeto de estudio; y éste es el quid de la cuestión en lo que nos enfocaremos el resto de la exposición.

La analítica de la problematización

Una de las dificultades con que tropiezan todos aquellos que emprenden un proyecto de investigación, sobre todo aquellos que se están iniciando en esta praxis intelectual (estudiantes de licenciatura o de posgrado) es saber comenzar con la propia investigación: ¿qué investigar? ¿Para qué investigar? ¿Qué importancia tiene la investigación? ¿Qué fuentes teóricas o empíricas utilizar? ¿Qué referencias o cómo investigar? ¿Qué metodología ocupar? Entre otras, éstas son las preguntas recurrentes que el aprendiz de investigación se formula, pero que son como un muro infranqueable en el comienzo. En lo que viene se tratará de contestar principalmente la primera pregunta: ¿qué investigar o qué se investiga?, lo cual consideramos medular en el desarrollo del conocimiento y las ciencias y, sin embargo, se trata de una de las preguntas que se ha respondido de la manera más simplista y reduccionista.

Cuando los estudiantes preguntan en las asignaturas o seminarios de investigación qué investigar, para la mayoría la respuesta habitual se reduce a la simple elección de un “tema que te guste” y, con una leve delimitación y justificación, eso ya se convierte en un objeto de estudio. Así, de un tirón, tenemos nuestro objeto de investigación que, como producto final, termina siendo un compendio de información y referentes teóricos o una infinidad de datos sobre dicho tema. En el mejor de los casos, se agrega una serie de problemas al respecto para, al final, formular propuestas o intervenciones descontextualizadas y unidimensionales, por una cuestión de inmediatez y utilitarismo que no es otra cosa que una prisa o — como diría Bauman (2007: 21-31)— “el síndrome de impaciencia”, característico de nuestro tiempo.

Todo esto también depende del *expertise* del docente y la formación y práctica científica que posea; pero para aquellos maestros a quienes, por azares del destino, les ha tocado dar ese tipo de clases sin ninguna experiencia y, por supuesto, para los estudiantes que inician este proceso en su trayecto formativo, la respuesta es rotunda y tajante: no se trata de temas y compendios de información en sí. Eso sería solamente un momento inicial, porque la finalidad de la investigación, en el sentido más profundo y crítico, es superar problemas manifiestos en la realidad o llenar vacíos en el conocimiento de la disciplina que sea, resolver y atender necesidades acuciantes de la realidad, buscar alternativas. En síntesis, de lo que se trata es de contribuir desde las ciencias a la comprensión y mejora de nuestras sociedades y del mundo.

Pero bueno, empecemos —como lo explicarían algunos manuales— eligiendo un tema. Es fundamental escoger un tema de nuestro completo interés, que pueda convertirse, por decirlo de alguna manera, en un “objeto de deseo”; sobre todo, si entendemos que la investigación requiere tiempo y paciencia. Por ello, el interés y el deseo de conocer un tema es medular en la elección. Además de la fuerte atracción, debe ser un tema relevante para el

ámbito de conocimiento de nuestra profesión o área de conocimiento que estemos investigando, es decir, que pueda justificarse por su pertinencia y relevancia. De hecho, los aspectos que justifican un tema son los vacíos y retos que lo constituyen ya sea como campo de conocimiento o como campo problemático de la realidad. Recordemos lo que señalaba Umberto Eco (cit. por Jiménez Becerra y Torres Carrillo, 2006: 156): “La investigación tiene que decir cosas que todavía no han sido dichas o bien revisar desde una óptica diferente las cosas que ya han sido dichas; con esto quiero decir que la misma *escogencia* del tema es un juego de relaciones”.

Elegido el tema, seguiría la delimitación, lo que significa determinar los aspectos centrales, los puntos nodales, los ejes rectores, distinguir el centro y periferia del tema; jerarquizar sus problemas y buscar sus interrelaciones, y los niveles de relación entre ellos. Esto se traducirá en un objeto de estudio con sus respectivas preguntas y objetivos de la investigación. “En términos prácticos, esta delimitación se materializa en tres elementos básicos: el título, la introducción y el índice o plan temático, pues sobre ellos establece su compromiso el investigador” (Jiménez Becerra & Torres Carrillo, 2006: 156). También tenemos a la metodología, íntimamente relacionada, pues consiste fundamentalmente en el proceder epistémico, es decir, en las formas y estrategias intelectivas del investigador, así como, las técnicas e instrumentos que construirá para el acercamiento a su objeto-sujeto de estudio y la recolección de datos e información.

Todos esos elementos básicos (selección del tema, delimitación, objeto de estudio, preguntas y objetivos de investigación, metodología, entre otros), mencionados someramente, son las partes o elementos que —como indicamos más arriba— establecen los manuales de investigación y que los maestros, en las materias de introducción a la investigación o en cursos más avanzados, solicitan de esta manera para mayor facilidad y entendimiento de los alumnos y alumnas.

Pero esos elementos mencionados y enseñados de esa manera tienen una finalidad analítica y propedéutica, es decir, la finalidad de introducir y describir el proceso de investigación, observando sus múltiples partes, separando los elementos para explicarlos en su especificidad. Sin embargo —y ésta es la perspectiva que se pretende destacar en este trabajo—, no son pasos o etapas por seguir, menos un listado de instrucciones, fórmulas o recetas, sino procesos sincrónicos, interrelacionados e interdependientes que se construyen y reconstruyen durante la praxis investigativa, que deben articularse desde criterios epistémicos y que se esbozan o desarrollan en *la problematización*, entendida ésta como el punto de partida de toda investigación y el umbral de la ciencia.

La problematización y el objeto de estudio. Una relación sinérgica

La tesis central de este trabajo es que “la problematización es el punto de partida de toda investigación y el origen productor del conocimiento científico en cualquiera de las ciencias, al menos en las ciencias sociales y humanas.” ¿Pero en qué consiste la problematización más allá de enlistar o agrupar problemas relacionados con un tema? Por principio de cuentas, es una actividad intelectual que consiste en el primer acercamiento sistemático del sujeto investigador a un campo de conocimiento determinado, en el que se busca encontrar los faltantes o excedentes del conocimiento sobre un ámbito de la realidad. Es la primera indagación sobre las teorías, estados del conocimiento, estados del arte, información en relación directa con un objeto-sujeto de estudio, pero también es el primer vistazo al campo fenoménico empírico, a sus manifestaciones y expresiones, a sus formas y representaciones. Es, en suma, la primera lectura de la realidad.

Líneas antes decíamos que existen diversas formas de aproximación a la realidad. ¿Pero qué implica querer apropiarse de la realidad, hacer análisis e interpretaciones de ésta, de sus fenómenos y hechos sociales? Aunque la respuesta parezca obvia, implica un es-

fuerzo o trabajo intelectual del investigador, esfuerzo que, desde el primer contacto con la realidad, se pretende como una ruptura con la percepción inmediata y masiva del mundo, con el sentido común, con el realismo ingenuo o informatizado. Porque la mirada de las personas en general y del que investiga *per se* en particular están en flagrante error, al menos *prima facie*, cuestión difícil de reconocer y, por tanto, sobre la cual no puede tomarse conciencia. ¿Quién dudaría de algo que ha tomado como certeza? ¿Quién creería que se equivoca frente a lo que le parece evidente, claro y veraz? ¿Quién aceptaría estar en un error, sobre todo si dispone de la información y las aplicaciones —como la Inteligencia Artificial— para buscar cualquier información y entonces todo le parece evidente y transparente? (Han, 2016).

Casi nadie dudaría o reconocería estar en error, menos un espíritu animado por el empirismo, el realismo ingenuo o informatizado, pues —diría Bachelard (2000: 282)— “la adhesión inmediata a un objeto concreto, captado como un bien, utilizado como un valor, ata demasiado fuertemente al ser sensible; es la satisfacción íntima; no es la evidencia racional”. Así sucede con las ideas y, en general, con lo predado (Husserl, 2008), la estructura o matriz de sentido que poseemos o nos posee (ideología, creencias, valores, prejuicios, etc.) que provoca lo que Bachelard (2000) denominó *obstáculos epistemológicos o condicionamientos epistémicos*, según Hugo Zemelman, que, a decir de este último, sólo es posible controlarlos o vigilarlos a partir de mecanismos del razonamiento: “La apertura hacia lo real debe concretarse a través de mecanismos de razonamiento que aseguren el control de tales determinantes; promuevan formas de uso de los diferentes conocimientos acumulados; faciliten la reconstrucción del o de los problemas que interesen, y, así, propiciar la recuperación de la riqueza de su especificidad. El mecanismo de razonamiento al que nos referimos es la *problematización* (Zemelman, 1987: 37).

La problematización, entonces, es un pensar epistémico que nos da apertura a la realidad, nos pone de frente a los problemas y nos permite captar su especificidad espacio-temporal. A pesar de sus diferencias intelectuales, para Bachelard y Zemelman, tanto los obstáculos como los condicionamientos epistemológicos son susceptibles de vigilancia (Bachelard) y control (Zemelman), en primera instancia a partir de la ruptura con el sentido común, con los esquemas comprensivos de la experiencia (intuiciones) y la suspensión de las prenociones (creencias) o moldes explicativos pre-científicos (*Doxa*), pero también cuestionando y poniendo en duda nuestros propios presupuestos teóricos e ideológicos, es decir, “la problematización es el mecanismo de razonamiento que garantiza la apertura hacia lo real objetivo, mediante el control de los condicionamientos teóricos, experienciales o ideológicos” (Zemelman, 1987: 38).

Para lo anterior, el investigador y los profesionales vinculados al desarrollo de proyectos sociales y culturales inexcusablemente tienen que diagnosticar la realidad, es decir, cuestionar y hacer las preguntas necesarias para formular claramente problemas (Orozco, 2021; Andrade & Bedacarratx, 2013; Feyerabend, 2010; Domínguez, 2007; Jiménez Becerra y Torres Carrillo, 2006; Bourdieu *et al.*, 2002; Bachelard, 2000; Sánchez, 1993; Zemelman, 1987) y establecer la jerarquía, sus relaciones y los niveles de estas interrelaciones, pues habrá algunos problemas que condicionen o determinen nuestro objeto y que estén íntimamente ligados a otros, pero también habrá algunos que se relacionen indirecta o circunstancialmente.

En consecuencia, controlar nuestros condicionamientos para cuestionar la realidad y, formular, seleccionar y jerarquizar problemas encontrando sus relaciones causales, sinergias e interdependencias transforma en definitiva la simple selección de un tema que me gusta en el proceso de localización de campos problemáticos

del conocimiento o de la realidad, que se convertirá en un objeto-sujeto de estudio.

En ese orden de ideas, el acercamiento a los objetos-sujetos de estudio y la construcción de éstos como esfuerzo intelectual requiere una reflexión vigilante; primero, de nuestra forma de percibir y comprender la realidad y, luego, de lo que es el objeto-sujeto de estudio y cómo acercarnos a éste. Requiere un pensar epistémico, “si por episteme entendemos el esfuerzo del hombre por construir una relación con la realidad, no es en sí la realidad, ni es la relación, sino el esfuerzo de su construcción” (Zemelman, 2012, 5m29s). También demanda una vigilancia epistemológica e incluso una vigilancia de la vigilancia epistemológica, es decir, una suerte de superyó bien psicoanalizado que hace censuras especiales para evitar el error o para encontrarlo (Bourdieu, 2002). De manera concomitante, como parte de este pensar vigilante, tenemos la comunicación de nuestros hallazgos y producciones de tal forma que la comunidad participe de nuestra reconstrucción de la realidad y de la representación que nos hacemos de ésta.

Respecto a los condicionamientos epistemológicos, el condicionamiento teórico requiere una especial atención del sujeto investigador, porque en muchas ocasiones utilizamos las teorías no como herramientas de organización para el análisis, comprensión e interpretación de la realidad, sino como medios para confirmar nuestros propios sesgos cognitivos o como moldes del mundo; pero el mundo no está hecho a imagen y semejanza de las teorías, sino que éstas son una muestra, una imagen del mundo, una representación acotada y determinada históricamente.

Lo mismo o más diríamos respecto a la información, sobre todo porque vivimos en la *era de la información* con avances tecnológicos como la Inteligencia Artificial (IA), lo cual ha implicado una forma específica de producir, organizar, difundir y distribuir el conocimiento, los saberes y la información, basado en una racionalidad tecnoeconómica de extracción, transformación y transacción.

Seguramente las empresas telemáticas son —siguiendo a Manuel Castells (2009)— la industria más poderosa de la época actual en tanto se ocupan de la producción de *sentido* y el *modelado de la mente*.

Esto conlleva retos acuciantes en el plano gnoseológico y epistemológico. Se hace fundamental redoblar el esfuerzo del pensar epistémico, de la vigilancia epistemológica y del control de los condicionamientos; primero, para no fetichizar la tecnología y reconocer el lugar que tenemos en la producción del conocimiento y en la creación de estos y otros avances. Por otro lado, al igual que decíamos de los condicionamientos teóricos, para no confundir y equiparar mecánicamente los datos, las descripciones, las representaciones y las imágenes con la realidad en sí y sus fenómenos o la información falsa con los hechos sociales. Aclaro: no debe confundirse la cosa en sí con sus fenómenos, menos con sus representaciones, aunque todo esto como *forma* (Žižek, 1992) sea parte constituyente de la realidad y su misterio.

Pues bien, en esto reside la preponderancia de la problematización, no sólo para la construcción de eso que vamos a investigar, o sea, del objeto-sujeto de estudio, sino para la transformación intelectual del propio investigador (Orozco, 2021), quien se posiciona en una perspectiva epistémica y metodológica, a partir de la necesidad de aproximarse, comprender y resolver un problema de la realidad que ha sido radicalmente cuestionada. Diría Bachelard (2000: 16): “Para un espíritu científico todo conocimiento es una respuesta a una pregunta. Si no hubo pregunta, no puede haber conocimiento científico. Nada es espontáneo. Nada está dado. Todo se construye.”

Por otro lado, “no le basta al hombre tener razón: necesita tener razón contra alguien. Sin el ejercicio social de su convicción racional, la razón profunda no está lejos de ser un rencor” (Bachelard, 2000: 288); una distorsión o una simple ilusión. Y esta falla de la razón encerrada en el sí mismo es la causa de errores, lo cual no es

un mal, sino algo necesario que se tiene que combatir a partir de la mirada y el escrutinio de los Otros, ya que en la construcción social del conocimiento se “hace estallar las insuficiencias intuitivas y personales” (Bachelard, 2000: 285). “Por esta razón —afirma Domínguez (2007: 42)—, Espinosa y Montes avala el proceso de conocimiento como un construir y reconstruir al objeto mismo [...] es decir, apunta que es desde una reflexión epistémico-social, de relación y análisis del conocimiento, de la indagación sobre la creación y producción de éste en el proceso histórico de la investigación, que se puede dar cuenta de la construcción del objeto”.

En síntesis, en un inicio son las *intuiciones originarias* (Sánchez, 1993) las que nos darán el primer acercamiento al problema, el cual se construirá gradualmente en la medida que el investigador problematice sobre él mismo y la realidad, es decir, haga un *cuestionamiento radical* (Sánchez, 1993) tanto de la parcela de la realidad que le suscitó el interés intelectual, como de su papel y posición de sujeto investigador, ya que la problematización “es una manera de ser del científico, es una forma de proceder del investigador” (Sánchez, 1993: 4). Eso nos posiciona en una forma de entender la investigación, la producción de conocimientos y la propia realidad, pues partimos del hecho de que “todo se construye” y que “el punto de vista crea el objeto”, esa premisa de Saussure que Pierre Bourdieu (2002) nos recuerda al hablar de la construcción del objeto de estudio, que en palabras simples es la acotación o delimitación del campo problemático o del conocimiento, la selección e identificación de objetos o sujetos de estudio, el recorte espacio-temporal y el establecimiento de las relaciones internas y externas con los diferentes niveles de la realidad.

Recapitemos: la problematización como piedra angular de la investigación y de la construcción de los objetos de estudio se caracteriza entonces por ser:

- Un periodo de desestabilización y cuestionamiento del propio investigador.

- Un proceso de clarificación del objeto de estudio.
- Un trabajo de localización o construcción gradual del problema de investigación (Sánchez, 1993: 3).

Entonces, el cuestionamiento radical implica un proceso de reconocimiento donde el investigador explicita su lugar de enunciación, cuestiona sus prenociones, comienza a romper con sus condicionamientos, empieza a cuestionar la realidad y los problemas. Luego, la problematización como ejercicio para la clarificación del objeto de estudio, a la vez que se construye el problema de investigación, implica reconocer sus múltiples determinaciones. Los problemas aislados, por masivos o urgentes que sean, en la problematización comienzan a articularse a otros, a establecer los puentes, los puntos nodales, sus vasos comunicantes y sus interdependencias para ubicarlos en campos problemáticos más amplios. Esto permite visualizar su entramado complejo a la vez que nos posibilita hacer un recorte no arbitrario de nuestro problema de investigación.

Finalmente, la localización (delimitación) del problema “consiste en un proceso gradual y constante de precisión [...] donde se irá ‘redondeando’ gradualmente el problema, ‘despejándolo’ progresivamente hasta ‘fijarlo’ en todas sus dimensiones y coordenadas” (Sánchez, 1993: 9); es el punto donde se reconoce su grado de concreción en el orden de lo micro-macrosocial y la dinámica de su radical historicidad.

Estos tres momentos no son etapas, sino procesos concomitantes que se articulan y se interrelacionan, pues permiten acotar y puntualizar el grado de concreción, la ubicación temporal y espacial, los sujetos implicados, quienes a su vez pueden ser los informantes que van a constituir el objeto-sujeto de estudio; éstos son aspectos a los que vamos a dirigir nuestro esfuerzo intelectual para dar cuenta del problema, las dimensiones que se articulan y su multirreferencialidad constituyente.

La reconstrucción del objeto de estudio o la dialéctica de la investigación

En la medida que avanzamos en el proceso de investigación, ya que hemos hecho un posicionamiento epistémico y metodológico a partir de la problematización, construcción y localización del objeto de estudio y una vez que hemos formulado las preguntas de investigación que luego se transformaron en nuestros objetivos, entonces, de manera paralela, el trabajo de campo o los acercamientos empíricos tienen que ir en aumento.

Se planean y sistematizan los acercamientos a los espacios de concreción del problema (individuo, grupo, comunidad o sociedad), lo que a la vez implica reconocer el campo empírico o nivel de reconstrucción epistemológica de la “acción social significativa” (Bertely, 2000), como esos espacios microsociales donde se particulariza la generalidad, donde, en la vitalidad de los sujetos, en sus experiencias, testimonios, encontramos objetivaciones específicas de nuestro problema, procesos heterogéneos y contingentes y la pluralidad simbólica de la vida.

En este nivel —que presenta variaciones dependiendo del objeto de estudio y los objetivos de la investigación—, se trata de hacer hablar a la subjetividad, que es también “una condición necesaria del conocimiento social, y que sólo a partir de su narración no sólo expresa importantes dimensiones de la experiencia vivida, sino que, más radicalmente, media la propia experiencia y configura la construcción social de la realidad” (Bolívar, 2002: 3). No solamente me refiero a la subjetividad del investigador o de los sujetos que forman parte vivencial de la problemática, también es determinante la intersubjetividad de la comunidad académica, científica o institucional a la que responde la investigación.

La construcción de los problemas de investigación es hecha por uno o varios sujetos en unos contextos históricos, culturales y epistémicos determinados; es, por tanto, un acto subjetivo e

intersubjetivo y localizado que debe dar cuenta no sólo de su relevancia y viabilidad disciplinaria o académica (dentro de un campo intelectual, teórico o metodológico), sino también de su significado y pertinencia sociohistórica.

Es decir, formularse un problema de investigación social implica que el investigador reconozca y haga explícito —como se ha mencionado— su lugar de enunciación: cuáles son los intereses y motivaciones que guían su preocupación por el tema, cómo se ha relacionado con éste (vivencial, profesional o investigativamente), desde cuáles referencias conceptuales, ideológicas y metodológicas pretende abordarlo, etc. (Jiménez Becerra y Torres Carrillo, 2006: 17)

Estas preguntas y las posibles respuestas nos remiten a la dimensión subjetiva del investigador, que tiene que ver con su mundo de la vida y formación, pues a partir de su posicionamiento se hace evidente la *voluntad de saber* qué lo mueve y si tiene una *voluntad de intervenir*, de transformar desde la crítica y la praxis o si sus motivaciones son meramente meritocráticas, presupuestales, formalistas, programáticas y particulares a sus intereses. También nos remite a la dimensión intersubjetiva o social como condición en la construcción del conocimiento. Nunca hay que soslayar esto: Cualesquiera que sean las motivaciones o las subjetividades que participen, determinarán sobremanera toda la investigación.

Por lo tanto, el punto crucial en el que se verá reflejado es el proceso de reconstrucción del objeto de estudio, el replanteamiento del proyecto, ya que los acercamientos al campo empírico, el encuentro con los informantes, la interacción con las comunidades (según sea el caso) y la evaluación de los avances de los comités, especialistas asignados o comunidad académica o científica harán mella en nuestra perspectiva, modificarán nuestras interpretaciones e incluso la dirección y objetivos de la investigación. Esto nuevamente nos retrotrae a la problematización, al control de condicionamientos y

a la vigilancia epistemológica como formas de mantener la “necesidad de realidad” (Zemelman) y el “espíritu científico” (Bachelard) que quedará plasmado en el objeto de estudio, su reconstrucción y en el desarrollo de la investigación.

Conclusiones

La enseñanza de qué es la problematización y el objeto de estudio y sus implicaciones epistemológicas en el ámbito de la investigación representa un reto en la didáctica universitaria de cualquier carrera, especialmente en las ciencias sociales y humanidades. En muchos de los casos, afrontar el reto ha significado la reducción y simplificación de estos y otros aspectos medulares en la investigación; de ahí que exista una cantidad incalculable de manuales o introducciones a la investigación que, por simplificar los procesos, terminan por describirlos como meros pasos o puntos a cubrir y, con la intención de facilitar su entendimiento, reducen su significado o sentido y eliminan la densidad intelectual que requieren para su construcción. Éstas son las motivaciones centrales de este trabajo, del cual podemos extraer las siguientes conclusiones:

- Como mencionamos al principio, no es la Ciencia y el Método Científico, sino las ciencias y los métodos.
- Por lo tanto, existe una pluralidad de enfoques y perspectivas, cada una con sus características y sus formas de validez y legitimación, es decir, una diversidad de formas de aproximación a la realidad y de construir el conocimiento.
- Existen muchas clasificaciones y divisiones de las ciencias, pero la siguiente clasificación nos parece adecuada: ciencias exactas y naturales, ciencias humanas y sociales y ciencias aplicadas
- La problematización es el punto de partida en la investigación de las ciencias humanas y sociales y es fundamental en el avance de estas ciencias.

- La problematización y objeto de estudio son procesos interdependientes; se van planteando, construyendo y delineando de manera concomitante.
- No son la simple elección de temas; son un proceso de cuestionamiento en el que el investigador se posiciona epistémica y metodológicamente y también asume un lugar de enunciación desde una posición ético-política.
- Problematizar implica un esfuerzo intelectual para dar cuenta de los diferentes niveles, capas, hilos que estructuran, conforman e hilvanan nuestra realidad, la realidad de un problema o fenómeno determinado o de campos problemáticos y fenoménicos.
- Problematizar es dar cuenta de la multidimensionalidad y multirreferencialidad de lo que vamos a investigar, es decir, de nuestro objeto de estudio.
- En ciencias sociales y humanidades, los objetos de estudio en realidad son sujetos de estudio, y se puede utilizar tanto uno como otro concepto de manera indistinta, aunque en algunas ocasiones es necesario precisar el uso conceptual de cada uno por cuestiones epistémicas o metodológicas, incluso, políticas o ideológicas.
- El objeto de estudio es la construcción de un campo problemático o fenoménico delimitado y localizado histórica y geográficamente, en el que intervienen sujetos individuales o colectivos, instituciones, condiciones materiales, condiciones objetivas y subjetivas, expresiones y manifestaciones varias, entre otros.
- Entonces, construir un objeto de estudio es delimitar un campo problemático y fenoménico, tanto de manera temporal como espacial, y seleccionar los sujetos, actores, instituciones y condiciones, así como las expresiones, manifestaciones o hechos en las que vamos a centrar nuestro interés, en las que vamos a poner el foco de atención y mirar con lupa,

sin perder de vista las relaciones e interdependencias que siguen actuando en nuestro objeto de estudio, aunque queden fuera de nuestra delimitación.

- Además de seleccionar los sujetos, las instituciones que intervienen, interactúan o determinan nuestro objeto de estudio, hay otros sujetos e instituciones que se ven implicados de manera externa. Nos referimos a la comunidad científica que interviene y la institución que financia; estos otros sujetos también tendrán incidencia en la investigación.
- Aunque la problematización y el objeto de estudio son el comienzo de la investigación, eso no significa que, durante el **proceso**, no se siga problematizando. Por lo tanto, **no debe extrañar que nuestro objeto de estudio se mueva y transforme. Hay una dinámica inherente en la investigación, que es propia de la realidad que se está investigando.**
- Lo anterior quiere decir que se parte de la problematización y construcción del objeto de estudio, pero durante el proceso de investigación, la puesta en marcha metodológica, cuando se incorporan los conceptos y teorías, los datos, información del trabajo de campo o dato empírico, se da un proceso de reconstrucción del objeto. A este proceso de construcción y reconstrucción del objeto de estudio se le puede denominar *dialéctica de la investigación*.

Referencias

- Andrade, L. & Bedacarratx, V. (2013). La construcción del objeto de estudio en la obra de Hugo Zemelman: apuntes introductorios. *Folios*, 38, 15-34. <http://dx.doi.org/10.17227/01234870.38folios15.34>
- Bachelard, G. (2000). *La formación del espíritu científico. Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo*. Siglo XXI.

- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Gedisa.
- Bertely, M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas*. Paidós.
- Bolívar, A. (2002). ¿De nobis ipsis silemus?: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Rev. Electrónica de Inv. Educativa*. 4 (1). <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15504103>
- Bourdieu, P., Chamboredon, J.-C. y Pas Serón, J.-C. (2002). *El oficio de sociólogo*. Siglo XXI.
- Castells, M. (2009). *Comunicación y poder*. Alianza.
- De Alba, A. (1996). *Teoría y educación. En torno al carácter científico de la educación*. CESU.
- De Sousa, Santos, B. (2009). *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. Siglo XXI-CLACSO.
- Domínguez, Gutiérrez, S. (2007). El objeto de estudio en la investigación. Diversas aproximaciones. *Revista de Educación y Desarrollo*. 7 octubre-diciembre. http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/antecedentes/7/007_Dominguez.pdf
- Espinosa y Montes, A. (2010). Conocimiento e investigación: necesidades epistémicas del proceso de enseñanza aprendizaje. En: C. Hoyos (coord.), *Epistemología y objeto pedagógico. ¿Es la pedagogía una ciencia?* ISSUE-UNAM.
- Ferraris, M. (2000). *La hermenéutica*. Taurus.
- Feyerabend, P. (2010). *Tratado contra el método. Esquema de una teoría anarquista del conocimiento*. Tecnos.
- Gadamer, H.-G. (1996). *Estética y hermenéutica*. Tecnos.
- Han, B. C. (2016). *La sociedad de la transparencia*. Herder.
- Hoyos, Medina, C. A. (coord.). (2010). *Epistemología y objeto pedagógico. ¿Es la pedagogía una ciencia?* ISSUE-UNAM.
- Husserl, E. (2008). *La crisis de las ciencias europeas y la fenomenología trascendental*. Prometeo.
- Jiménez Becerra, A. y Torres Carrillo, A. (comps). (2006). *La práctica investigativa en ciencias sociales*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Le Grange, L. (2022). ¿Qué es la investigación (post)cualitativa? (trad. J. A. Gómez) *Revista de Educación*, 27, 1, 53-69. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/6408/6485
- Liotard, J. (2000). *La condición postmoderna*. Cátedra.
- Marx, K. (2010). *La ideología alemana (I) y otros escritos filosóficos*. Losada.**

- Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Unesco-Dower.
- Orozco, B. (2021). Investigación educativa. Posibilidades metodológicas a partir de dos nociones: problematización y genealogía. En: A. de Alba y C. Hoyos, *Teoría y educación: la pedagogía en los avatares de la epistemología y la ontología*. IISUE-UNAM.
- Sánchez Puentes, R. (1993). Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación, *Perfiles Educativos*, 61, 64-78. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13206108>
- Silva-Herzog, J. (2013). *Pinker y Wieseltier sobre la frontera entre ciencias y humanidades*. http://blogjesussilvaherzogm.typepad.com/el_blog_de_jess_silva_her/2013/09/pinker-y-wieseltier-contin%C3%BAan-su-debate.html
- Zemelman, H. (2012). *Historia y Autonomía en el Sujeto* [video]. Otro-MundoSiEsPosible. <https://youtu.be/tIrKmpZC5j4>
- (1987). *Conocimiento y sujetos sociales. Contribución al estudio del presente*. Colmex.
- (1996). *Problemas antropológicos y utópicos del conocimiento*. Colmex.
- Žižek, S. (2013). *Sobre la violencia. Seis reflexiones marginales*. Austral
- (1992). *El sublime objeto de la ideología*. Siglo XXI.